

吉備国際大学  
 社会福祉学部研究紀要  
 第11号, 183-192, 2006

## インドにおけるソーシャルワーク教育の特徴 —大学認可協会の基準から—

橋本由紀子

### Indian Social Work Education and the Objectives and Features of Standards by University Grants Commission—Survey on Students' Subjective Achievements

Yukiko HASHIMOTO

#### Abstract

Field instruction, a crucial component of social work education, is recognized as an educational process to facilitate integrative and experiential learning. The effectiveness of social workers in India lies in its fieldwork education system and field action project. This article starts with the objectives and the concepts of minimum and quality standards for social work education with reference to the criteria of assessment in National Assessment and Accreditation Council and University Grants Commission. The author will then examine the factors that contribute to the encouragement of students to learn social work skills to meet the standards. The analysis appears to indicate Field Action Project and supervision are the most effective factors (with correlation coefficient  $p$  value  $< 0.001$ ) to achieve the quality standards for social work education.

**Key words** : Standards by University Grants Commission, Field Action Project, Supervision

キーワード : インド大学認可協会の基準、フィールド・アクション・プロジェクト、スーパービジョン

#### 目 的

本稿の目的は、インド大学認可協会 (University Grants Commission) のソーシャルワーク (SW) 教育専門機関に対する基準 (第3回見直し案) をもとに、インドの SW 教育の特徴をフィールドワーク (FW) とフィールドアクションプロジェクト (FAP) に焦点を当てて紹介する。また、大学院生への面接聞き取り調査を基に、UGC の目標達成の

程度、FW と FAP が学生の専門性の育成や将来の進路に如何に影響を与えているかを考察する。

#### 問題の視座

筆者はこれまでインドのソーシャルワーカーの実践力に印象づけられ、その要因や SW 教育の特徴を探求してきた。「インドのソーシャルワーク教育における現場実習教育の有効性 (橋本 2002)」<sup>1)</sup>で

吉備国際大学社会福祉学部福祉ボランティア学科  
 〒716-8508 岡山県高梁市伊賀町 8  
 Department of Welfare and Volunteer, School of Social Welfare, KIBI International University  
 8, Iga-machi, Takahashi-city, Okayama, Japan (716-8508)

は、FWの成績と他の必修理論科目の成績との相関を調べ、日本の学生に比較しインドの学生の方が両科目成績の相関関係が高く、理論が実践に反映される度合いが高いことを示した。本稿では、さらに、UGCの基準が学生の専門性育成に如何に反映され、日本では観察機会が少ないFAPが学生の実践力育成に如何に貢献しているかを調査により明らかにする。

## 第1章

### 1節 インドのソーシャルワーク(SW)教育の概要

#### 1) 背景

インドにおけるSWの専門資格は国家資格ではなく、教育機関が課程修了者に対し授与する学位に基づく資格であり、学士、修士、M. Phil. Ph. D. 資格がある(Menachery&Mohite 2003)<sup>2)</sup>。1936年、タタ社会事業大学において、正式にソーシャルワーカー養成のための専門教育が開始されて以来、1985年における大学以上のSW資格を与える専門教育機関の数は48に増加し、1990年には66機関と登録されている(Desai 1997, Muzumder 1997)<sup>3)4)</sup>。歴史的背景を概観すると、1960年代の終わりに、経済成長政策が貧困撲滅に失敗し、その失望感から、社会運動、社会政策、社会運営管理に関する教育がSW教育にとって重要であることが認識され、さらに、貧富の差の拡大、都市人口集中などの社会構造の変化により、底辺層に届く、新しいSWの必要性が叫ばれ、家族計画や居住権の保障、都市開発、地域住民主体の社会保障などの新分野の開拓に焦点が置かれた(Ejaz 1991)<sup>5)</sup>。このような背景から1960、70年代に多くの大学でSW学部が設置され、70年代には、貧困と人口問題が主要関心事となり、相互関連問題として、非識字問題、栄養、居住環境、衛生、水、利用しやすいサービス、生産性の向上、失業問題、社会的障害と弱者などが対象領域としてあげられた。また、経済発展に伴い、所得格差が拡大し、

利益の公正配分や都市と農村の格差の縮小も重要課題としてあげられた。そして、SWの分野は、それまでの労働者福祉中心から、農村の社会改革、地域開発、部族福祉、家族計画などの新分野へと重点がシフトした。こうした新分野の発展に伴い、人材育成の必要性が増し、専門教育とともに準専門職や補助的役割を持つ人材の研修も盛んになった。80年代には、対象分野に人権の剥奪や環境破壊の問題が追加され、世界的な協力体制が必要であることが国連で合意され、SWの目的は、人々の生活の質的向上、社会的公正の実現、社会に参加し貢献する機会の獲得への援助、人々の発展と社会改革とされた。また、非政府機関(NGO)による教育の充実、地域促進計画、新理論の開発も促進され、この変化の中で、SWの重要性が増し、インド保健省、専門教育局、UGCにより専門教育の基準の検討が行われるようになった(Desai 1997, Cox D, Pawar M. & Picton 1997, Kulkarni 2000)<sup>6)7)8)</sup>。

2003年11月に開催されたUGC主催の「全国SW教育の基準と評価、質の向上に関するセミナー」には48教育機関の代表が集まり、第3次SW教育カリキュラムの「最低基準」と「望ましい基準」に関する報告書がまとめられた(Tiwari 2003, Gokarn 1989)<sup>9)10)</sup>。同基準をフィールドワーク(FW)に関する基準を中心に概要をまとめると次節のようになる。報告書は、各項目に関して、満たされるべき「最低基準」と「望ましい基準」を示しており、各専門教育機関のランク付けや教育方針の指針とされ、新学部、新学科設置の基準とされる(TISS 2004)<sup>11)</sup>。

### 2節 第3次インド大学認可協会基準

#### ーソーシャルワーク専門教育に関して

##### 1) 学部、教育機関の目指すべき目標

「最低基準」

学部レベル(BSW)は一般ジェネラリスト・

ソーシャルワーカーの育成、大学院修士レベル（MSW）は2分野以上の専門性の高い訓練を受けたジェネラリスト・ソーシャルワーカーの育成を目指す。授業要覧を充実し、使命、目的、履修科目、FWについて、調査計画、プロジェクト実施計画、必修セミナーや研修を明記する。

「望ましい基準」

加えて、学生指導は半年毎または毎年、知識、態度、技能上達度に関して詳細に指導する。

BSW と MSW 課程を併設し、MSW 修了後1年間の専門機能訓練課程を設ける。

M. Phil. Ph. D. の課程では、SW の教育に携わる専門的人材、研究者の育成を目指す。

## 2) 履修科目

「最低基準」

BSW 課程では、英語学と英文学、ヒンディー語学（地方の言葉）とヒンディー文学（地方文学）、哲学、美術、歴史、発達心理学、社会民俗学、政治経済、人口動向の科目をカリキュラムに含む。MSW 課程では、応用心理学、社会構造学、人口動向、女性学、カースト、環境学を追加する。

「望ましい基準」

加えて、BSW 課程では、社会的弱者の人権と介入、紛争における人権と介入、環境、緊急事態と介入などの科目を追加する。MSW 課程では、分野別人権と介入、特定グループの人権と介入を含む。MSW 課程では高等ジェネラリスト・SW 技能科目を含んでいなければならない。

## 3) 時間数と単位

「最低基準」

1学期を90日、15週間とし、1学年暦を180日、1科目30時間とする。1週間40時間、週6日、1日7時間もしくは、週5日、1日8時間からなる時間割を作成する。

実習時間は最低週15時間で全体の3分の1以上を占める。BSW 課程では1学期に実習を除き7科目を履修し、週2時間15週で2単位とする。1年間で14科目履修し50点以上を合格とする。MSW 課程では、実習を除き6科目を履修し、週2時間15週で2単位、50点で合格とする。MSW 課程では、修士論文、専門調査プロジェクト、専門実習のうちいずれかを選択することができる。週4時間の生活技能ワークショップ、SW 技能ワークショップ、実習調査に関するワークショップやセミナーに参加が義務付けられる。M. Phil. Ph. D 課程ではSW 実践、政策、運営管理、SW 教育法、訓練・研修、実践改革に関する論文、口頭試問が義務付けられる。

「望ましい基準」

BSW、MSW 課程では、年間180日を全て半期制にし、時間割を作成する。履歴書の作成、就職、進学指導、就職面接指導、研究計画書の作成指導を行う。M. Phil, Ph. D. 課程では、調査法、政策、教育法の指導を徹底する。

以上のように、SW 教育の重点をFW に置き、年間の時間数の3分の1以上を費やし、一連の過程をオリエンテーション訪問、ワークショップ、コンカレントFW、ブロックFW、農村キャンプとし、広範囲な経験の機会が与えられるようになっている。

## 4) フィールドワーク (FW) に関して

FW は現場における教育インターンシップで、スーパービジョンのもとで理論を実践に応用できる機会を与えるものである。その目的は以下の3点にまとめられる。

1. 問題を抱えた人々と社会・経済・政治システムとの相互関連作用を、先ず、ミクロレベルで観察、理解する能力を養うための機会を与える。
2. 経験により社会正義や人権、社会倫理に関して専門的価値観や感受性を身につけ、自己覚知を促す。

3. ミクロ、メゾ、マクロレベルで、社会問題の発生から予防までを扱う技能を学ぶ。

これら3目標達成のため各教育機関は、実習受け入れ機関や団体の慎重な選択、倫理綱領の理解の徹底、FAPの推進などの努力をしている(Prasad, 1997)<sup>12)</sup>。

#### 「最低基準」

1. FWは、生活技能ワークショップ、機関訪問、コンカレントFW、ブロックFW、SW技能ワークショップ、農村でのキャンプ、部族地域でのキャンプからなる。

2. 生活技能ワークショップの内容は、自己覚知、セルフエスティーム、自己責任、精神の健康、コミュニケーション能力、クライアントとの人間関係と信頼関係などである。

3. 機関訪問は事前準備、先輩との討論など十分な準備の後実施され、学生の適正と機関の要請を調整する。

4. コンカレントFWは毎週2日、通年で同一機関で行われ、継続的、過程中心、グループや個人への持続的介入の機会を提供する目的を持つ。

5. SW技能のワークショップは、教員と現場担当者との調整で、学生に対し定期的に行われ、専門技能習得と上達を目的とする。

6. 農村、部族キャンプは弱い立場の人々の問題を理解するために実施され、特に重要視し、効果をあげるように努力しなければならない。

7. 画期的、成功的プロジェクトを視察するためのFWツアーを複数企画実施する。

8. 実習機関の選択：実習機関は以下の点を考慮し慎重に行う。

- 学生の学びの機会が豊富で、好意的に支援する機関、団体であること。
- 社会的弱者の支援活動を活発に行い社会に貢献していること。
- 学生の創造性、指導性を歓迎し促す場であり、

専門的に指導する職員が所属していること。

- 政府機関、NGO、施設、非施設などできる限り多くの種類を広範囲に網羅する。

9. 協力的な担当職員、コンタクトパーソンがおり、学生の指導に積極的であること

10. 現場の担当者はBSW以上の資格を持ち現場で3年以上の経験を持つ者あるいは、MSW以上の資格を持ち2年以上の現場経験者であること。

11. 新現場担当者となったものに対して、実習の有効な遂行のため教員による指導や研修を行う。

12. FW指導(スーパービジョン)に関して：

- 週1回、学生1人30分以上の個人指導を行う。
- 毎週実習記録をチェックし、コメントを記入し、個別の指導を行う。
- 月1回グループ会議を開き、少なくとも半年に1度学生はプレゼンテーションを行う。教員は週に2日定期的に実習先を訪問し、担当者と会議を持つ。

13. 年に2度評価を行う。学生は自己評価の機会も与えられる。

14. 50点以上を合格とし、FWを不合格となったものは進級できない。

#### 「望ましい基準」

1. ホリスティックアプローチを促進する。

2. 学生の介入にできる限り柔軟で好意的で、専門SWが多く所属する実習機関を開拓する。また学生は調査を実習機関で行う。

3. 学生が・紛争、難民、地震、台風、などの緊急事態に対処するための機会を提供する。

4. 定期的に受け入れ機関の適合性評価を行い、随時新機関を開拓する。

5. 機関以外の経験をできるだけ学生に与えられるように、フィールドアクションプロジェクト(FAP)を実施するように努力する。

6. 現場担当者と学生、教員は2週間に1度合同会議を行う。

7. 学生は新しい活動やサービスを提案し、機関や教員は積極的に促進支援する。
8. 教員は現場担当者と調整し、ワークショップやセミナーを主催し積極的に関与する。
9. 学生の現場への交通費は自己負担であるが、教員や現場担当者が支援することができる。

このように、実習受け入れ機関の選択に関して、詳細に明記し、学生の試みを積極的に応援することを強調している。また、スーパービジョンとフィールドアクションプロジェクトの重要性を重視し、頻繁に現場担当者や教員と学生の対話の機会を与えることを強調している。

### 5) フィールドアクションプロジェクト (FAP) について

FAPはあるグループに対して支援システムや機関の支援が存在しない場合、社会変革や社会運動を反映した新しいニーズに対応する革新的なSW介入を計画し運営する機会を学生に与え、その分野における専門性の発展に貢献するものである。

「最低基準」

1. FAPは、社会的弱者、社会的疎外、紛争などに直面する人々に直接介入を行い、状況改善を目指す目的で、政府機関、非政府機関等とネットワークを結び、最良の方法で人々の状況改善と支援に取り組むものである。
2. 文書化し、内外からの監督、評価を促し、FAP資金を内外から獲得する。
3. FAPに所属する専門ソーシャルワーカーを招待し、セミナーやワークショップを実施し、政府機関や非政府機関その他とのネットワークを促進し、教授方法の開発、学生の動機付け、意識化の促進に努める。

「望ましい基準」

1. FAPは広く州や国家単位に影響を及ぼし、政府の政策や方針に影響を与えるものである。

2. 学生が最初からプロジェクトの運営にかかわり、その進行過程に関与し、幅広い実習経験を持つことができ、教員は全ての段階で、監督、進行、評価に参画する。シラバス修正の指針となる。
3. 新しい学生の実習先や雇用先になりうる。

以上のようにインド大学認可協会の基準は「最低基準」と「望ましい基準」に関して明記し、とくにFWとFAPに関して詳細に基準を規定し、FW教育の中のFAPの重要性が理解できる。次章ではこれら基準がどの程度達成され、達成のために有効な要因は何かを考察するために某大学院MSW学生に対して行った調査の結果を報告する。

## 第2章 調査

本調査は2005年2月と3月にかけて、インドのSW専門大学院MSW2年生の学生26名に面接聞き取り調査を実施した結果である。前述したようにインド学生の実習の成績は他の理論科目の成績と相関関係が高く、理論が実践に結びつきやすい学習環境にあることを報告した(表1, 2参照)。

表1. インドのBSW、MSW学生計89名のFW成績と他の必修科目成績との関連

FW成績との相関	r	p
住民組織化	0.674	<0.0001**
統計・調査	0.530	<0.0001**
援助技術	0.577	<0.0001**
政策・企画	0.654	<0.0001**

p<0.0001\*\* 出典：橋本 2002

表2. 日本のBSW学生131名の場合

実習成績との相関	r	p
社会福祉原論	0.034	0.7032
援助技術総論	0.246	0.0044*
援助技術各論	0.146	0.0970

P<0.01\* (上記援助技術総論と各論は現在は名称が変更になっている)

出典：橋本 2002

表1, 2からインドの学生の実習成績が他の必修科目の成績と関連が高く、理論が実践に結びつきやすいことが判明し、その要因を追求するため本調査では、UGCの基準がどの程度満たされているか、また、十分満たすためにはどの要因が有効かを考察する。

1. **調査目的**：学生の実践力と専門性到達度を調査し、実践力を育成し、専門性の追求に貢献する要因を考察する。
2. **対象学生**：大学院修士課程 MSW 2年生、男11名、女15名 計26名
3. **方法**：学生に個別面接をし1人40分程度かけて主観的評価をしてもらった。
4. **専門分野**：犯罪と青少年更正；4名、家族・児童福祉；8名、精神科・医療福祉；8名、都市・農村地域開発；6名
5. **質問項目**：質問項目はUGC基準のなかのFW教育の目的とFW成績、実習機関との関係、FAPの効果との関連などを反映し、3点回答方法を使用し作成した。

1) 大学認可協会の基準と目的に沿った技能の習得の度合い

- 質問1 個人と環境、社会、政治との関連を理解できる
- 質問2 自己覚知の程度
- 質問3 問題の発生の原因から予防までを扱う技能がある（問題をミクロ・メゾ・マクロの広範囲に捉えることが出来る）
- 質問4 クライアントとの人間関係

2) ソーシャルワークの技能上達度

- 質問5 SW技能上達度
- 質問6 コミュニケーション能力
- 質問7 情報・知識
- 質問8 倫理綱領の理解度
- 質問9 成功例
- 質問10 失敗例

3) その他

- 質問11 現在の実習機関に対する満足度
- 質問12 FAPへの参加
- 質問13 実習の成績
- 質問14 卒業後の就職先
- 質問15 現在始めようとしている活動にたいし機関は好意的ですか
- 質問16 どんな活動を始めようとしていますか（記述式回答）
- 質問17 困難に直面したとき役に立つのは（記述式回答）

6. 結果

1) 平均値

質問項目毎の得点の平均値は表3の通りであった。

平均値は、質問2自己覚知の程度2.08、質問10失敗例の数2.20で、やや低かった。質問4人間関係2.6、質問11実習機関に対する満足度2.68、質問14卒業後の就職先2.68、質問15機関は好意的か2.92が高かった。この結果、大学認可協会基準が目標とする4項目のうち質問1、2、3の平均値はやや低

表3. 各質問項目の平均点

	問1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
平均得点	2.24	2.08	2.32	2.6	2.24	2.44	2.44	2.24	2.4	2.20	2.68	2.24	2.44	2.68	2.92
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

t検定 p 値 <.0001\*

く、十分目標が達成出来ているとは言い難い。しかし、現在の実習機関に対する満足度は高く、同時に卒業後もそこで就職したいと考える学生が多いことが判明した。

## 2) 相関関係

次に各項目で相関係数が見られる組み合わせは表4のようになった。

質問1 個人と環境、社会、政治との関連を理解できる、と関係が高かったのは、問題の発生の原因から予防までを扱う技能がある（問題をマイクロメゾマクロの広範囲に捉えることが出来る） $r=0.986$ と倫理綱領の理解度 $r=0.481$ 、自己覚知と関連が高かったのは、人間関係 $r=0.925$ 、倫理綱領の理解度 $r=0.482$ 、卒業後の就職先 $r=0.472$ であった。実習の成績と関連が高かったのは、実習先への満足度 $r=0.978$ 、卒業後の就職先 $r=0.968$ 、FAPへの参加 $r=0.732$ 成功例の数 $r=0.501$ 、であった。

大学認可協会の基準とする個人と環境、社会、政治との関連を理解できる能力育成は倫理綱領の理解度と大いに関係があることが分かる。倫理綱領の理解度が高いほど自己覚知の達成度が高く、人間関係を結びやすい。実習成績の良い学生ほど、実習先に満足し、卒業後も同じ機関での就職を希望している。FAPへの参加経験があるほど成功例も多く、成績も良いと言える。また、実習先の友好性と柔軟性には、学生が高い評価を与え、実習先の選定に関しては、UGCの指針が守られているといえる。また、就職先は、実質的には学生の99%が現在の実習先に就職しているという回答を現地教員から得た。これらの結果から、倫理綱領の理解度、学生の新しい試みを積極的に支援する有効な実習先の選択、FAPを積極的に推進することなどがSW専門性の育成と教育の向上につながるといえる。

質問16. どんな活動を始めようとしていますか

表4. 各項目の相関関係

個人と環境への理解	相関係数 r	p 値
広範囲な理解	0.986	<0.0001**
倫理綱領の理解度	0.481	0.009*
成功例	0.365	0.062
自己覚知	r	p
人間関係	0.925	<0.0001**
倫理綱領	0.482	0.009*
卒業後の就職先	0.472	0.010
実習の成績	r	p
実習先への満足度	0.978	<0.0001**
卒業後の就職先	0.968	<0.0001**
FAPへの参加	0.732	<0.0001**
成功例	0.501	0.0083*
技能	0.386	0.0511
失敗例	0.386	0.0511

$p < 0.0001$ \*\*  $p < 0.01$ \*

男子学生 A：障がい児を持つ家族のグループを組織し、定期的に会合を開き、家族が互いに問題を共有し、障がい児の地域ベースの社会復帰のためのアドボカシーにつなげる。

男子学生 B：ジェンダーアウェアネス計画を13歳から16歳までの男子に対して行うためにグループ化を推進

女子学生 A：20歳以下のスラムの既婚女性のグループを結成し、悩みや問題点を自由に話せ、リプロダクティブ・ヘルス、ライツを主張する運動につなげる。

女子学生 B：10歳から18歳までの学校に行っていない貧困地域の女子グループにセクシュアリティ教育を進める。

これら学生の新しいグループワークの試みに対し、ほとんどの機関が推進に協力的であるという回答を得た。

質問17. 困難に直面したとき役に立つのは

スーパービジョン：24名、先輩やワーカーのアドバイザー2名

正式なスーパービジョンの方が先輩やワーカーの

非公式のアドバイスよりも役に立つと答えた学生が多かった。専門的な正式のスーパービジョンに関して UGC は詳細に基準を明示し、その重要性を強調している。

### 3) スーパービジョンについて

スーパービジョンの形態は個別スーパービジョンとグループスーパービジョン (GSV) の2種類が採用され、GSV は、複数の実習担当教員、複数の学生、複数の実習機関担当者で構成され、学生にとって様々な助言や見解を知る良い機会である。UGC は週に2回一人30分以上のスーパービジョンを教員と現場担当者に課しており、親密な個別スーパービジョンと頻繁で広範囲な GSV の組み合わせが、学生が価値観のゆれや困難な選択決定の局面に直面したときに対処できるように指導している。

### 4) FAP の事例

FAP は必要なサービスを新しく創造するプロジェクトで、学生がプロジェクトの企画当初から参画し、過程と成果を実感できる良い機会、学生の新しい雇用先にも発展するケースが多く UGC も積極的にその実施を推進し義務付けている。

FAP 事例 A：ムンバイ警察署内の子どもと女性のためのカウンセリングセル (TISS 1998)<sup>13)</sup>

1984年ムンバイにある TISS 大学院 SW 研究科 (犯罪と更正) 修士の実習生が路上での子どもへの暴力、女性への家庭内暴力と路上での暴力防止のために、警察署に交渉し、刑務所内で相談室を開き定期的に服役中の女性と警官を対象にワークショップを開く許可を得た。それまで、警察は暴力防止には消極的で子どもや女性への暴力は見逃されていた。子どもや女性の変化の可能性を信じた学生は、a) 直接支援 b) 警察官への研修 c) 警察署との同意を目標とし、女性へのカウンセリング、警察の役割、法律、地域のリーダーに対するワークショップの開

催を通し、暴力の減少、子ども、女性の自尊心や人権意識の高まりなど大きな成果が上がっている。このプロセスを実習生が主導的に実施し、20年たった今では、警察と地域 NGO との連携で、地域の安全性の確保、女性の自立、子どもの安全性保障にソーシャルワーカーがどのように関わるべきかまたその可能性を実習生が自ら体験できるようになった。

#### a) 直接支援

1. 女性や子どもを人生の困難に対処する生存者と見なしエンパワーする。2. 女性や子ども自身の力の発見、得意分野や職業訓練 3. 男性に働きかけ暴力の動機や、原因、他の有効な解決の方法などを話し合う。4. コミュニティー、家族、宗教、カースト、その他女性や子どもの属するグループに働きかけ、地位向上に向けて女性や子ども自身が努力し社会に働きかけるように支援する。

#### b) 警察官への研修

固定観念の除去、グループ化、意識の改善、男性や大人の意識改善、警察の意識改革を推進、地域のリーダー、政治家、警察官を招待し、地域の安全性、差別の防止、事件発生予防に関する要求を提示

#### c) 警察署との同意

1. 盗みやその他で逮捕された女性の家族や生活環境を鑑み、背後にあるより大きな問題解決に焦点を当てる。2. 女性が幼い子どもを伴っているときには、なるべく子どもと離さない方法を警察と相談する。3. 弁護士や裁判所と連携で真に罰せられるべきものを見つけ出し、罰する。

その他以下のようなネットワーキングや各種団体の連携を深める活動を教員と学生の協力で行った。

- 警察署内のカウンセリングセルの設置
- 病院、精神科、教育職業訓練関係機関との連携
- 警察、法律家、他の女性や子ども援助機関との連携、ネットワーク
- 成果の文書化、学生や警察官への教材に使用

このように警察との連携が実現したことは大きな

成果であった。

**FAP 事例 B：反ダウリーと犠牲者カウンセリング**  
(Muzumdar 1997)<sup>13)</sup>

ダウリーシステム：ヒンズー教では、女性は結婚後、寡婦となると再婚は許されず、本人にとっても、実家にとっても負担とスティグマであり、サティーのように死んだ夫と共に妻も焼いて葬るという習慣や、娘が寡婦とならないために、多額の持参金(ダウリー)を支払い、若い優秀な結婚相手を娘のために捜すという習慣があった。ダウリーは娘の家族が相手に贈る贈呈品や持参金のことで、今では法律(1986年改正ダウリー禁止法)で禁止されているにも拘わらず、地方都市や農村ではあらゆるカースト階級で公然と実施されている。持参金の所有権は結婚と共に夫に移るので、持参金目当てに結婚し、妻に暴力をふるったり、火傷をおわす、又は殺害するというケースが後を絶たず、病院や警察でも単なる怪我としか取り扱わないケースが多い。

活動：ボンベイ大学 SW 大学院 NIRMARA NIKETAN の学生がダウリー被害にあった女性を家庭訪問しグループ結成を試み、反ダウリーのためのストリートプレイを企画実施した。警察と弁護士、病院の協力を要請し、ムンバイで2ヶ所相談センターを開き、カウンセリング、法律相談、被害者の写真展、ストリートプレイ、歌によるキャンペーン、を実施した。このため、ダウリーによる犯罪や被害は激減した。

FAP は学生や教員の努力と信念に基づいた忍耐力のある説得に他の関係機関やグループが積極的に協力することで成功する。UGC 基準の SW の第1目的、「ミクロ、メゾ、マクロのレベルで問題を理解し改善に向かう方法論を学ぶ」ために FAP は非常に有効であると言える。

## 考 察

これまで、インドのソーシャルワーク教育の特徴

は実習中心主義にあること。実習中心主義がワーカーの実践力育成に貢献し、中でもスーパービジョンの徹底、FAP の促進、実習機関の積極的支持が学生の専門性向上に貢献する要因であることが判明した。そして、それらのためには実習受け入れ機関と SW 教育に携わる教員のスーパービジョンの質とデディケーションが大きく影響することが明らかとなった。以下では問題点と課題を挙げる。

## 課題

1936年以來、SW 教育の重点は FW に置かれ、システムに依存しないマンパワー中心のソーシャルワークが発展した。しかしながら、a 伝統的にミクロレベル重視でマクロの視点がかける、b 対処療法中心で、予防的側面が弱い、c アメリカ式ソーシャルワークの影響が強く、インドの独自の社会状況に合致しない、d 実践が先行し、科学的分析や理論の発達が遅れているなどが指摘されている (Pawar 2003)<sup>14)</sup>。

- a マクロの視点を養うためには、本調査結果から倫理綱領の理解度を増す。FAP で成功例を多く体験する等があげられる。また、貧困問題をマクロの視点で扱う社会開発学の導入と内外の学生や教員の交流が有効であろう。我が福祉ボランティア学科では「国際協力実習」を実施し、インドのソーシャルワークを学生が学ぶと共に、日本のソーシャルワークを現地に伝える試みをしている。
- b 対処療法中心主義に対しては、エンパワーメント中心の FAP を教員、機関、行政の協力で促進することが有効であろう。筆者はマハラシュトラ州のプネ市行政と NGO、教育機関と連携し、HIV 陽性児と非陽性児の統合教育促進によるエンパワーメント促進の計画をしている。
- c アメリカ式ソーシャルワークの影響が強く、インドの独自の社会状況に合致しない、
- d 実践が先行し、科学的分析や理論の発達が遅れ

ている。これら c と d に対しては現在ほとんどの教員が使用していないインド独自の教科書や教材を積極的に開発することが必要であろう。

## 最後に

激変する世界情勢の中でソーシャルワークも国際化と文化特定化を維持する必要がある一方、変化を

積極的に開拓し学生の変化への試みを支持する姿勢が教員、教育機関、実習受け入れ機関に求められる。この点で、インドの FW システムは日本に比較し変化に対し積極的で FW 自体が、学生、教育機関、実習機関にとって有益である。このシステムの導入が将来の優秀な人材育成に大きく貢献するといえよう。

## 引用文献

- 1) 橋本由紀子 2002 インドのソーシャルワーク教育における現場実習教育の特徴と有効性について 吉備国際大学 社会福祉学部研究紀要 第7号、203-212
- 2) Menachery & Mohite 2003 Whither Social Work Education in Maharashtra : Journal of Indian SW Vol.59 106-122
- 3) Desai 1994, A Study of Social Work Education in India, Educator and the Educational Process Vo. 1, 2 TISS Mumbai.
- 4) Muzumder 1997, Teaching Material for Social Work Education, Indian J of SW Vol.58, Issue 2 233-243
- 5) Ejaz 1991, Social Work Education in India ; Perceptions of SWs, International Journal of SW, 34, 299-311
- 6) Desai 1997, Literature on SW Profession in India, Indian J of SW Vol.58, Issue 2 149-160
- 7) Cox D, Pawar M. & Picton 1997, Social Development Content in SW Education : Report of Survey of Schools of SW in the Asia and Pacific Region, Latrobe University
- 8) Kulkarni 2000, Teaching of Social Sciences in Schools for SW, Indian J of SW Vol.61.Issue 2 189-195
- 9) Tiwari 2004, Human Rights Education : Role of Teaching and Training Indian J of SW Vol.65, Issue 3 423-445
- 10) Gokarn 1989, Professional SW Education UGC Indian Council of A Research Ministry of Health, National Book Trust, India
- 11) UGC 2004, Standard for SW Education An Outcome of a National Seminar Indian J of SW Vol.65 Issue 3 446-480
- 12) Prasad 1997, Literature on Undergraduate SW Education, Indian J of SW Vol.58, Issue 2 244-264
- 13) Muzumdar 1997 Sakhya : Counselling Dowry Affected Victims, Indian J of SW Vol.58. Issue1 230-235
- 14) Pawar 2003, Professional Social Work in India : Some Issues and Strategies Indian Journal of SW 566-586